

A DIFFERENCIÁLÓ-ORIENTÁLÓ KÉPZÉS HAZAI ELŐZMÉNYEINEK TÖRTÉNETI ÁTTEKINTÉSE

BERECZKI SÁNDOR

Az MSZMP KB 1972. június 15-i határozata az állami oktatás helyzetéről és fejlesztésének feladatairól a magyar közoktatásügy fontos oktatási, nevelési problémáit veszi vizsgálat alá. Közoktatásügyünk jelenlegi helyzetének elemzéséből kiindulva megjelöli az oktató-nevelő munka távlati feladatait, figyelembe véve társadalmi fejlődésünk igényeit.

Az oktató-nevelő munka továbbfejlesztésének célkitűzései több területen vetnek fel az eddigiektől eltérő feladatokat. Megvalósításuk éppen azért jelent problémát, mivel oktató-nevelő munkánk további feladatait a hagyományostól eltérő módon kívánja megoldani.

Ezen új feladatok között a határozat egyik didaktikai problémaként az általános iskola tantervének tartalmi s egyúttal strukturális kidolgozását és kipróbálását is megjelöli. Az eddigi tantervátalakításokkal szemben a hangsúlyt most a tanterv új koncepciójának, struktúrájának megtervezésére helyezik. Ez az új struktúra abban tér el alapvetően a megelőző tantervektől, hogy lehetőséget biztosít az individuális sajátosságok figyelembevételére.

A határozat eddigi oktatómunkánk hiányaként mutat rá arra, hogy „a nemzeti tendenciáktól eltérően, minden tanulónak — az általános iskola felsőbb osztályaiban és a gimnáziumban is — a kötelező óraszámok keretében azonos tananyagot kell tanulnia, függetlenül attól, milyen egyéni képességei, milyen irányú tehetsége van. Differenciálásra csak a mindenkire kötelező magas óraszám felül van lehetőség és erre sem minden iskolában.” [1]

A határozat oktatómunkánk továbbfejlesztése érdekében éppen azért jelöli meg fontos feladatként azt, hogy „az oktatásügy tartalmi egységének erősítésével párhuzamosan fokozott gondot kell fordítani az egyéni képességek fejlesztésére, a kiemelkedően tehetséges tanulók képzésére”. [2]

A határozat az egyéni képességek megfelelő figyelembevételét társadalmi fejlődésünk egyik fontos feladatával: a pályaválasztás gondos megtervezésével és előkészítésével hozza kapcsolatba: „Az általános iskola pályaválasztási tevékenységét az oktatási-nevelési folyamat szerves részévé kell tenni”. [3] Az egyéni képességek figyelembevételének és a társadalmi célokat szolgáló pályairányításnak didaktikai eszközeként a határozat a szakköri munka fejlesztését írja elő s ugyanakkor rámutat arra, hogy „ki kell dolgozni a felsőbb (7—8.) osztályokban a fakultatív tárgyak rendszerének koncepcióját, s ezt kísérleti iskolákban ki kell próbálni.” [4]

A fakultatív rendszerű oktatásnak — az 1946-os tantervet kivéve — a magyar közoktatásban nincsen múltja, történelmi hagyománya és így nem rendelkezünk kellő tapasztalattal ezen aktuálissá vált közoktatási, didaktikai kérdésben. A beinduló kísérletek — újszerűségük mellett — ezért is vetnek fel sok problémát, s tekinthetők úttörő jelentőségű oktatási próbálkozásnak.

Mielőtt az 1946-os tanterv elemzésére rátérnék — amelyik a magyar neveléstörténet során először próbálkozott meg a fakultatív rendszerű oktatással — közoktatáspolitikai és pedagógiai szempontból érdemes megvizsgálni annak az okát, hogy népoktatásunk fejlődésének korábbi szakaszaiban készült tantervekben miért nem alkalmazták a fakultatív oktatásban rejlő oktatási, képzési lehetőségeket.

E neveléstörténeti tény oka elsősorban hazánk társadalmi fejlődésében s ezen keresztül közoktatáspolitikánk és közoktatásügyünk helyzetében keresendő. A magyar társadalom polgári fejlődésének lassú kibontakozása akadályozta a polgári közoktatásügy létrejöttét is. Témánk szempontjából ez elsősorban az egységes, általános, kötelező népoktatás kialakítása szempontjából jön számításba. A magyar közoktatásügy hosszú történeti fejlődése során sem sikerült megalkotni az egységes magyar népoktatás rendszerét, bár erre a haladó erők következetesen törekedtek. Nem tudták ezt biztosítani azok a törvények sem, amelyekkel bizonyos mértékig a társadalmi, felekezeti szempontból történő iskolarendszeri differenciáltságot próbálták csökkenteni, s bizonyos fókig egységesebbé tenni.

A magyar közoktatásügy feudális anarchiáját felszámoló 1777-es I. Ratio Educationis fontos lépést jelentett egy egységes közoktatási koncepció megteremtésének útján. Az 1848-ban elkészült népoktatási törvényjavaslat is tett erőfeszítéseket az egységes népoktatási rendszer kidolgozására. Az 1868. 38. tc. végül megalkotja — legalább is elvben — azt a népoktatási rendszert, amely igyekezett felszámolni a magyar közoktatásügy lemaradását a polgári fejlődéstől. A felekezeti megosztottság és a társadalmi rétegek differenciáltsága miatt azonban ez a fontos törvény sem tudta érvényre juttatni az egységes népoktatási rendszert.

Érthető tehát, hogy a legfontosabb közoktatáspolitikai törekvés — elsősorban a magyar munkáspártok s haladó gondolkodók részéről — az 1868. 38. tc. után is az egységes népoktatás megteremtése maradt. Ezért indult harc a 6 osztályos népiskola 8, 9, illetve 10 osztályossá történő kiépítésére, hogy ezzel a 6 éves kortól a 12—14 éves korú tanulókig megszüntessék a népoktatás differenciáltságát s egyúttal felszámolják közoktatásügyi rendszerünk trifurkációs jellegét.

Ha tehát az elmondottak alapján arra a kérdésre keresünk választ, hogy a fakultatív jellegű, differenciált oktatásnak miért nincs történelmi előzménye Magyarországon, akkor közoktatáspolitikai szempontból két okot említhetünk meg:

1. Magyarországon hosszú évszázadok alatt még az egységes népoktatási rendszer sem valósult meg, amelyre a differenciált oktatás felépülhetett volna s ezért a küzdelmet az egységes népoktatás megteremtésére kellett fordítani, mivel az szolgálta volna legjobban a magyar nép műveltségi színvonalának magasabb fokra történő emelését;

2. az egyes néprétegek, osztályok pályaválasztási tendenciáit — nagy tömegekben tekintve — a társadalom szerkezete és az erre épülő iskolarendszer szabta meg s ez mind közoktatáspolitikai, mind pedagógiai szempontból feleslegessé tette az egységes alpműveltségen nyugvó egyéni képességek feltárását és figyelembevételét a magyar iskolarendszer megtervezésénél és kiépítésénél. A 10 éves korban bekövetkező s a társadalom egyes osztályaira épülő szelekció meghatározott iskolatípusok, majd ennek alapján meghatározott életpályák felé terelték a tanulókat s így a pályaválasztás döntően nem az egyéni képességek pedagógiai, pszichológiai alapján történt.

Érdemes mindkét tényező néhány részletébe is betekinteni.

Az egységes népoktatásért folyó küzdelem gazdag neveléstörténeti anyagából csak néhány jellegzetes példát szeretnék kiemelni. KÁRMÁN Mór 1896-ban például a következőket írta: „Az én felfogásom szerint ott, ahol különösen azok az osztályok,

amelyek éppen a legújabb időben léptek be a nemzeti élet körébe, elsősorban iparosok, kereskedők, egyáltalán polgárok, kellő számban vannak, teljes, tökéletes népiskolákat kell felállítani, olyan népiskolákat, melyek a gyermeket a hetedik évtől egész a tizenötödik évig nevelik és ápolják”. [5]

LÉDERER Ábrahám 1897-ben hasonló véleményen van, sőt nézetét még határozottabb formában fogalmazta meg: „El kell terjeszteni azt a helyes nézetet, hogy minden magyar gyermek vallás, — nemzetiségi és rangi különbség nélkül neveltségének élete 18. évéig”. [6]

Az 1912-ben megtartott VII. Egyetemes tanítógyűlésen is azt az elvet hangoztatják, hogy a népiskola „nyújtson általános műveltséget, mely képessé tegyen minden egyes embert a nemzeti társadalom öntudatos tagjává lenni, erősítve a nemzeti összetartozás érzését és felébressze, fejlessze a szunnyadó szellemi és fizikai erőket.” [7]

A megalakuló szociáldemokrata párt is követeléseinek közé veszi az egységes népoktatás megteremtését: „Hogy a nép művelődést szerezhesen magának, mely okos, szerű kormányzatra minden közügyekben szükséges, kötelező iskolai oktatást kívánna a gyermekek 14. évéig.” [8]

A Tanácsköztársaság első intézkedéseivel megteremti az egységes, kötelező népoktatást, a Horthy-rendszer azonban az 1868. 38. tc. visszaállításával újra a társadalmi szelekciót szolgáló iskolarendszert építi ki. Így újra alapot ad azoknak a törekvéseknek, amelyek az egységes népoktatásért szállnak síkra. A szociáldemokrata, majd kommunista párt programjaiban megjelölt iskolakoncepció és közoktatáspolitikai elvek mellett az egységes népoktatás érdekében dolgozták ki javaslatukat többek között NAGY László, IMRE Sándor, KEMÉNY Gábor is.

E több oldalú követelés és a társadalmi fejlődés igényének kényszerítő hatására végül a Horthy-rendszer is kénytelen volt 1940-ben törvénybe iktatni a 8 osztályos egységes, kötelező népoktatást, amelynek megvalósítását azonban 10 évvel el is halasztják.

Az 1940-ben kiadott törvényt azonban már eleve úgy dolgozták ki, hogy az lényegében lehetetlenné tette az egységes népoktatás kiépítését, illetve megvalósítása esetén továbbra is fenntartotta volna a társadalmi osztályok szerinti differenciálódást. A törvény ugyanis azt írta elő, hogy a 8 osztályos népiskola tantervét úgy kell megszerkeszteni, hogy a hat alsó osztály egységes tananyaga után a két felső osztály tantervében a közismereti tárgyakon kívül a városi népiskolákban általános gazdasági, ipari és kereskedelmi, a falusi népiskolákban mezőgazdasági ismereteket, a leányiskolákban pedig nevelési, háztartási és kertészeti ismereteket kell tanítani.

A két felső osztály tantervének ezt a differenciáltságát éppen azért nem tekinthetjük a jelenlegi fakultatív rendszerű oktatás történeti előzményének, mivel nem a tanulói képességek figyelembevételével, hanem a társadalmi tagozottságnak megfelelően jelölt meg más-más művelődési anyagot a városi, illetve a falusi iskolák számára.

Az egységes népoktatásért folyó törekvések elsődlegességével, pontosabban: a ki nem alakult egységes népoktatási rendszer hiányával s az emögött meghúzódó társadalmi fejlődés elmaradottságával magyarázható az is, hogy a XX. század elején kibontakozó individualizáló törekvések nálunk nem éreztették jelentékeny mértékben hatásukat. A magyar közoktatásügy — mint az előzőekben már láttuk — csak 1940-ben jutott el az egységes népoktatás tervének kidolgozásáig s ezért — társadalmi, politikai okok miatt — nem vált társadalmi szükségletté az egyéni képességek differenciálásának érvényrejtuttatása. Az individualizáló törekvések elmaradása tehát elsősorban társadalmi, politikai okok miatt történt s ugyanakkor nem tette azt szükségessé közoktatási rendszerünk sem.

A nyugati pedagógiában fellépő individualizáló törekvések hazánkban szórványos próbálkozások formájában jelentkeztek. Ilyen volt például a budapesti Új Iskola, amelynek tanterve NAGY László koncepcióját vette alapul, s a közös, csoportokban folyó munkáltató oktatás mellett teret biztosított a szabad tevékenységi formáknak is: a tanítási órán kívül egyes munkacsoportok irodalmi, mások földrajzi témákkal, vagy idegen nyelvvél, ismét mások kézimunkával, színjátszással, vagy közhasznú, szociális célzatú munkával foglalkoztak.

Ez a differenciálás tehát a tanítási órán kívül tette lehetővé az önképzés különböző formáit, az egyéni képességek fejlesztését. Ebből a szempontból szerény próbálkozásnak tekinthető azokkal a túlzó individualizáló törekvésekkel szemben, amelyek a nyugati polgári pedagógiában jelentkeztek. (Dalton terv, Winnetka terv stb.) Ezek elterjedését hazánkban közoktatási rendszerünk centrális jellege is megakadályozta s így pedagógiai közgondolkodásunk sem fogadta megértéssel az egyéni képességek intenzívebb kibontakoztatására irányuló törekvéseket.

Ugyanakkor pedig már a társadalmi fejlődésünkben jelentkező problémák is azt mutatták, hogy fokozottabb mértékben kell figyelembe venni az egyéni képességeket. A magyar közoktatási rendszer zsákutcájellege elzárta a felemelkedés útját a jóképesseggű, tehetséges munkás, paraszttanulók elől. Ennek káros társadalmi kihatását FÖLDES Ferenc „A munkásság és parasztság kulturális helyzete Magyarországon” c. művében meggyőzően bizonyította be. Az uralkodó osztály maga is érezte iskolarendszerünk egészségtelen, a társadalmi fejlődést akadályozó felépítését s ezért került napirendre az ún. „östehtesség” felkutatásának, megmentésének kérdése. Ezért történtek próbálkozások kollégiumok szervezésére, melyekben a pszichológiai kísérletekkel kiválasztott és szelektált munkás, paraszt tanulók tanultak volna. E társadalmi szükséglet veti fel a tehetség és képességvizsgálatok elvi és gyakorlati problémáit, amelyek széleskörű vitákat váltanak ki.

A tehetségmentés, a tehetségkutatás azonban a Horthy-korszak társadalmi feltelei között nem jutott túl az elvi kérdések felvetésén. A társadalmi problémák szükségletéből pszichológiai, pedagógiai elvi vita bontakozott ki, s ez nem volt elegendő a közoktatásügyi kérdések megoldására. Ezek az elvi kérdések is nagyon a felszínen mozogtak. Hangoztatták ugyan a tehetségek kiválasztásának fontosságát, nem dolgozták ki azonban a kiválasztás pszichológiai, pedagógiai módszereit. E módszerek széleskörű és rendszeres alkalmazása nélkül pedig nyilvánvalóan nem lehetett szó arról, hogy a magyar nép gyermekei közül a képességek alapján válasszák ki a legmegfelelőbbet s biztosítsák fejlődésüket. Ez a szelekció így csak nagyon szűk réteget érintett s ezen belül is csak néhány képesség és tehetség területére korlátozódott (pl. a rajztehetségek kiválasztása).

Ez a társadalmi szelekció azért sem tekinthető a differenciált oktatás előzményeinek, mivel a képességek szerinti kiválasztás a nép nagy tömegei számára továbbra sem biztosította volna a differenciált oktatást. A tehetségmentés az uralkodó osztály szellemi felrészítését szolgálta volna s a nép tömegei közül kiemelt tehetségek bizonyos mértékben a társadalom elit rétegévé váltak volna. Az elvi viták — mint már említettem — nem vezettek gyakorlati eredményre. Így például nem vetődött fel tanterveméleti probléma és kísérlet sem történt speciális, különböző képességeket és tehetségeket figyelembevevő tanterv elkészítésére.

A Horthy-korszak vége felé a társadalmi és közoktatásügyi problémák megoldására pedagógiai szempontból két tendencia bontakozott ki:

1. a 8. osztályos népiskola megeremtése,
2. a tehetségek kiválasztása és kibontakoztatása.

A két tendencia közül gyakorlati megvalósításra egyik sem került, s így csupán elvi szempontból jelentősek.

A felszabadulás után kialakult új társadalmi rendszer megváltoztatta hazánk közoktatáspolitikáját és ennek alapján iskolarendszerét is. Ez az új társadalmi helyzet megteremtette a lehetőségét a művelődési monopólium elhódításának az uralkodó osztálytól, s szabad utat engedett az eddigi művelődéstől elzárt széles néptömegek számára. Ezért volt nagyjelentőségű népi demokratikus iskolarendszerünk első állomásának, az általános iskolának létrehozása, amely 6-tól 12 éves korig egységes alapokra helyezte minden magyar állampolgár művelődését.

Az előző történeti áttekintés során már rámutattam arra, hogy az egységes népoktatás megteremtéséért, milyen következetes harcot vívtak a haladó erők anélkül, hogy eredményt értek volna el. A népi demokratikus államrend e történeti mulasztást, elmaradást pótolta az általános iskola létrehozásával.

Az 1945 óta megjelent fontos iskolaügyi törvények, parthatározatok közoktatásügyünk legjelentősebb eredményének tekintik az egységes népoktatás megvalósítását.

Az MSZMP KB 1972-ben kiadott határozata is több helyen aláhúzza ennek jelentőségét: „Az egységes nyolcosztályos általános iskola ... oktatásügyünk fejlődésének alapvető tényezője.” „Az általános iskola több mint két évtizeden át eredményesen oldotta meg ezt a feladatát, hogy a felnövekvő nemzedék számára megadja a műveltség legfontosabb alapjait”. [9]

Az egységes alpműveltség eredményeinek eltérése mellett a határozat azonban arra is figyelmeztet, hogy e téren még fontos tennivalók vannak. Elsősorban az általános iskolák közötti színvonalbeli különbség csökkentésére hívja fel a figyelmet: „A nyolcosztályos általános iskolai oktatás színvonalának emelése és az egyes iskolák közötti színvonalkülönbség fokozatos kiegyenlítése az oktatásügy fejlesztésének legfontosabb feladata”.

A fenti idézetekből láthatjuk, hogy egységes népoktatásunkon belül — az egyes iskolák sajátosságai miatt — még színvonalbeli különbségek vannak s ennek felszámolása biztosítja az egységes oktatás tökéletes megvalósítását.

E fontos, az általános iskola lényegét érintő feladat mellett ugyanakkor fejlődésünk jelenlegi helyzetének megfelelően egy másik fontos feladat is jelentkezik: az egységes alpműveltség megadása mellett biztosítani kell az egyéni képességek kibontakoztatását is. Amint erre már utaltam, a határozat ennek két lehetőségét emeli ki: a szakköri munka fejlesztését és a fakultatív rendszerű oktatást. A fakultatív tárgyak rendszerének bevezetésére a magyar közoktatásügy történetében másodszor kerül sor.

Az általános iskola első, 1946-ban kiadott tanterve a tantárgyakat már két csoportra: a közös, valamint a választható tárgyak és gyakorlatok csoportjára osztja. Amint a történeti áttekintés során láttuk, a korábbi népiskolai — de a polgári iskolai és a gimnáziumi — tantervek nem vettek fel fakultatív tárgyakat.

Érdeemes megvizsgálni azt, hogy az általános iskola felszabadulás utáni első tantervébe miért iktatták be a fakultatív tárgyak rendszerét s ugyanakkor azt is, hogy az 1950-es — az általános iskola második — tantervétől kezdve miért szüntették meg azok oktatását? E két kérdésre adott válasz alapján feleletet kaphatunk arra is, hogy milyen társadalmi és közoktatásügyi okok tették ismét aktuálissá a fakultatív oktatás bevezetését.

Az 1946-os tanterv kidolgozására olyan időpontban került sor, amikor még működtek a korábbi társadalmi rendszer iskolatípusainak felsőbb osztályai: a népiskola, a polgári iskola és a gimnázium. Az általános iskola megnyitott osztályai így egyidőben működtek a megszűnőben levő iskolatípusok osztályaival. Az álta-

lános iskolai tanterv készítőinek ezért figyelembe kellett venni a korábbi iskola-típusok tanterveinek didaktikai célkitűzését is, mivel más-más képzési célt szolgált az említett három iskolatípus. Elsősorban tehát a három iskolatípus hagyományos tantervi struktúrájának egy iskolatípus — az általános iskola — tantervébe történő egységbe foglalásának eredményeképpen alkották meg a fakultatív tárgyak csoport-ját. Ezzel az intézkedéssel mindegyik általános iskola a közös tárgyak adta lehető-ségek alapján biztosítani tudta az iskolába járó tanulók társadalmi igényeit, további életpályájukra való felkészülésüket. Ebből a szempontból az általános iskola első tantervében még erősen érezhető volt a korábbi társadalmi tagozódásnak megfelelő szemléletmód: a falusi, városi általános iskolai tanulók továbbhaladását társadalmi helyzetük szabja meg döntő módon. Az általános iskola helyi igényeinek, a tanulók életkörülményeinek és ezzel összefüggésben pályaválasztásuknak figyelembevételével határozták meg az egyes fakultatív tárgyakat. Ezt az 1946-os tanterv elején közölt tájékoztató így fogalmazza meg: „Az általános iskolának a jelen rendelettel életbeléptetett tanterve az egységes közművelődési alapvetés biztosítása mellett lehetővé teszi, hogy a tanuló egyéni hajlamai és képességei a választható tárgyak keretében a helyi igények és követelmények figyelembevételével rugalmasan és szabadon bontakozhassanak ki.” [10]

A tantervet kiadó KERESZTÚRY Dezső miniszter e célkitűzés mellett a választ-ható tárgyak csoportjának tantervbe illesztését szélesebb társadalmi és pedagógiai okokkal is megindokolja. Hangsúlyozva azt, hogy „köznevelésünk megindult de-mokratikus átalakulását — a magyar demokrácia politikai, társadalmi és gazdasági követelményeinek megfelelően —, anyagi lehetőségeink figyelembevételével és a neveléstudomány legkorszerűbb eredményei és igényei szerint szilárd elhatározás-sal tovább folytassa és betetőzze,” [11] — pontosan meghatározza az általános iskola szerepét és funkcióját ebben a társadalmi átalakulásban. A tájékoztató más helyén a következőket olvashatjuk: „Az általános iskola hivatása társadalmunk helytelen osztálytagozódásainak megszüntetése, az egységes közműveltségi alapvetés megadása, a magyar népi közösség, főként a parasztság és a munkásság szellemi színvonalának általános felemelése, a magyar közösség egészéből történő helyes tehetségkiválasztás és tehetséggondozás általános megszervezése, az egyéni hajlamok tudatosítása és a helyes pályaválasztás előkészítése.” [12]

Ha az 1946-os tanterv e célkitűzését az 1972-es határozat megállapításával vetjük össze, akkor láthatjuk, hogy mind közoktatáspolitikai, mind pedagógiai szempontból azonos feladatmegjelöléssel állunk szemben. Ez azt bizonyítja, hogy az 1946-os tanterv helyes irányban indult meg akkor, amikor a fakultatív tárgyak rendszerét az egységes alpműveltségre építette fel.

Közoktatáspolitikai szempontból azért volt helyes az 1946-os tanterv célki-tűzése, mivel elsődlegesen az egységes műveltség, a munkásság és parasztság szellemi színvonalának felemelését jelölte meg megvalósítandó feladatnak. Pedagógiai és pszichológiai szempontból pedig azért, mivel az egységes alpműveltség megadásával együtt biztosítani kívánta az egyéni képességek kibontakoztatásán alapuló helyes pályaválasztást. Az 1946-os tantervnek ez a célkitűzése lépte túl a magyar közoktatás-ügy történetében először az uralkodó osztály érdekét figyelembe vevő szelekciót és a szűk osztályréteg érdekeit védő iskolarendszert. Különösen kiemelkedő ebből a célkitűzésből a helyes pályaválasztás hangsúlyozása, mint a társadalmi fejlődés lényeges eleme. Ezt a továbbiakban a miniszter tájékoztatója még nyomatékosabban is kiemeli: „Fontosnak tartom, hogy az egyéni nevelés az egységesebbé váló együttes nevelés keretében a lehető legnagyobb mértékben érvényre jusson, mert csak így biztosíthatjuk, hogy az egyes élethivatásokra a legrátermettebb emberek kiválasz-

tódjanak, feladatukra idejében felkészüljenek, korszerű tartalommal telítődjenek és ezzel közösségi életünknek valóban tudatos tagjává nevelődjenek.”

A differenciált oktatás gyakorlati jelentősége elsősorban a helyes pályaválasztás előkészítésében és segítésében mutatkozik meg. Így nagyon helyesen emelte ki a miniszter az egyéni képességek kibontakoztatásának fontosságát.

A választható tárgyról a tanterv tájékoztatójában a következőket olvashatjuk még: „A választható tárgyak és gyakorlatok sajátos jelleget adnak majd a műveltségi alapanyagában egységes általános iskolának. Mások a vidék és mások a város igényei, sőt mások az egyes tájak, mások a tanulók hajlamai.” [13]

Pedagógiai, didaktikai szempontból tehát helyes fontossági sorrendet jelölt meg az 1946-os tanterv: előbb az alapjaiban általános műveltség, majd erre épülhet a különböző szempontokat figyelembevevő — differenciált oktatás.

Közügyászpolitikai szempontból azonban az 1946-os tanterv differenciált oktatása éppen azért nem valósulhatott meg, mivel a felszabadulás után nem sikerült azonnal biztosítani az általános iskolák egységes színvonalú oktatómunkáját. 1948-ig a felekezeti iskolák, majd később az általános iskolák közötti színvonalbeli különbségek akadályozták meg a differenciálás végrehajtását.

Az 1950-es párthatározat után pedig ezekhez az okokhoz közoktatáspolitikai értékelések is hozzájárultak.

Az 1950-es párthatározat — az 1945-től 1950-ig terjedő időszak alatt jelentkező káros pedagógiai törekvéseket helytelenül általánosítva — egyértelműen hibásnak tekintette az 1946-os tanterv egyéni képességeket figyelembe vevő fakultatív rendszerű oktatását is. A fakultatív oktatást károsnak, az egységes műveltség nyújtásával összeegyeztethetetlennek tekintette. A történelmi múlt súlyos mulasztása miatt a párthatározat legfontosabb eredménynek az egységes népoktatás megteremtését tartotta s a fakultatív oktatást e fejlődési eredmény veszélyének, akadályozójának fogta fel.

Az 1946-os tantervet értékelve általánossá vált annak a nézetnek elfogadása, melyet Kovács József 1952-ben így fogalmazott meg: „Az 1945-ben létrehozott általános iskola komoly haladást jelentett népi demokráciánk iskolarendszerében azáltal, hogy az egységes 8 osztályos iskolát tette kötelezővé minden 6—14 éves korú gyermek részére. Az általános iskola tantervének súlyos hibája volt azonban az, hogy lényegében a régi négy elemihez mechanikusan hozzáillesztette a gimnázium alsó négy osztályának tantervét és nem számolt azokkal a nehézségekkel, amit ez a hatalmasan megnövekedett tanulólétszám és a lényegében változatlan tanár-létszám miatt jelentett. Még ennél is súlyosabb hibája volt, hogy egyáltalán nem számolt népi demokráciánk megváltozott szükségleteivel és igényeivel.” [14]

E megállapításokban volt ugyan igazság a tantervi anyagot tekintve, a népi demokrácia szükségleteihez való nem alkalmazkodás azonban — mint ezt az 1946-os tanterv tájékoztatója alapján is láthattuk — nem volt reális értékelés. Az értékelésnek az a megállapítása sem fogadható el, hogy „az 1946-os tanterv megoldhatatlan feladatok elé állította a tanulókat és a nevelőket.” Érdemes itt idézni az 1946-os tanterv tájékoztatójának idevonatkozó megállapítását: „A szabadon választható tárgyak kijelölésénél gondosan szem előtt kell azonban tartani azt, hogy iskoláink egyelőre inkább kevesebbre vállalkozzanak, de a kitűzött feladatot megfelelő személynél és tárgyi feltételek mellett jól végezzék el. Az iskola olyan tárgy tanítására, amelyet kielégítően ellátni nem tud, nem vállalkozhatik. Számolni kell azzal is, hogy a választott tárgyak az iskola jövőjére hosszú időre kihatással vannak: a nevelőket nem lehet folytonosan aszerint áthelyezni, hogy választják-e a tanulók egyik vagy másik tárgyat minden évben, vagy sem. De a helyi igények okos kielégítése

sem teszi kívánatossá a gyakori változást. Ezért e tárgyak kiválasztása nagy körültekintést, előrelátást, bölcs mérsékletet igényel.” [15]

Ez a követelmény éppen a reális alapok figyelembevételét húzta alá.

Kovács József a szabadonválasztható tárgyakkal kapcsolatban a következőket állapítja meg: „Nagyon tanulságos az általános iskola 1950-es tantárgyainak összehasonlítása az 1946-tól 50-ig érvényben volt tantárgyakkal, melyeknek kiválasztásában burzsoá szempontok érvényesültek. Ebben az időszakban 21 tantárgy volt érvényben, amelyek közül 13 közös, 8 pedig választható volt. Medinszkij rámutat arra, hogy a szabadon választható tantárgyak elburjánzása a burzsoá iskolarendszer jellegzetes vonása. Az USA-ban több mint 500 tantárgy közül lehet választani, s így előfordul, hogy alapvető tárgyakat például történelmet, vagy fizikát egyáltalán nem választanak”. „Az 1950. március 29-i párthatározat által leplezett ellenség a tantárgyak kijelölésében is igyekezett érvényesíteni a burzsoá befolyást.” [16]

E gondolatmenet elárulja, hogy a szerző nem tesz különbséget az USA oktatási rendszere, a túlzott mértékű individualizálás gyakorlata és az 1946-os tanterv reális célkitűzése között. Az 1950-es párthatározat szellemében az egyéni képességek figyelembevételét burzsoának, ellenségesnek minősítette.

Az 1946-os tantervet még napjainkban is hasonló módon értékelik. A főiskolák számára írt neveléstörténetben például a következőket olvashatjuk: „Az általános iskola 1946-ban bevezetett tanterve a demokratikus közoktatás nagy eredménye. Rövid 10 hónap alatt olyan tantervet készítettek, amely egységes művelődési anyagot biztosított 14 éves korig minden gyermeknek, s ezzel egyenlő művelődési feltételeket teremtet. A választható tárgyak és gyakorlatok módot adtak az egyéni hajlamok, képességek kibontakoztatására és a pályaválasztás előkészítésére. Ugyanakkor ... reformpedagógiai tendenciát tükrözött a szabadon választható tantárgyak túlzott térhódítása.” [17]

Ezzel az utóbbi megállapítással azért lehet vitába szállni, mivel az 1946-os tanterv — mint az előzőekben láttuk — a gyermekek társadalmi környezetét, illetve a korábbi iskolarendszert vette figyelembe a fakultatív tárgyak kiválasztásakor.

Úgy gondolom, hogy az 1946-os tanterv fakultatív tárgyainak rendszerében nem kell reformpedagógiai tendenciákat keresni. A tanterv tájékoztatója egyértelműen indokolta meg azok felvételét.

Az 1946-os tanterv szabadon választható tárgyainak beiktatását két szempontból lehet bírálni.

1. A szabadon választható tantárgyi rendszerre való áttérés — mivel történeti előzménye sem volt — társadalmi fejlettségünkhöz képest túl korán történt. A kezdeményezés helyes volt, ennek bevezetésére azonban nem értek meg a társadalmi feltételek. Több évszázados lemaradást kellett pótolni az egységes népoktatás megteremtésével s mind a közoktatáspolitikai, mind a pedagógiai hangsúlyt erre kellett helyezni. A különböző helyeken működő általános iskolák között — ismét a történelmi múlt hagyományai miatt — olyan nagy volt az eltérés, hogy minden erővel az oktatás egységes színvonalát kellett biztosítani. A szabadon választható tantárgyak ezt a közoktatáspolitikai és pedagógiai célkitűzést veszélyeztették azzal, hogy a különböző tárgyak beiktatásával végső soron az iskola helyi viszonyainak, az iskolarendszer korábbi tagozódásához hasonlóan differenciálta az egyes általános iskolákat.

2. A szabadon választható tárgyak felvétele más szempontból azért bírálható, mivel nem vette — de nem is vehette — számításba azt a nagyarányú társadalmi mozgást, amely szocialista társadalmunk építésével bekövetkezett. Az egyes társadalmi rétegek mobilitása irreálissá tette az 1946-os tanterv szemléletében rejlő —

s a korá bbi társadalmi felfogást tükröző — nézetet, amely a tanulókat adott társadalmi körülményeik figyelembevételével igyekezett egy-egy meghatározott tantárgy vála sztására készíteni.

Közo ktatáspolitikánk azonban azt tette szükségessé, hogy a munkás, paraszt tanulók minél nagyobb számban tanuljanak tovább s változzon meg ezáltal közép és felsőoktatásunk tanulóinak társadalmi összetétele. Ez a célkitűzés viszont nem indokolta a helyi körülményeket szem előtt tartó tantárgyválasztást, mivel a munkás, paraszt tanulók pályaválasztása és pályairányítása társadalmunk felgyorsuló fejlődését szolgálta.

Az a tény, hogy a szabadonválasztható tantárgyak csoportjába többségében az ún. készségi tárgyak kerültek s az 1946-os tanterv biztosította a mezőgazdasági és ipari ismeretek oktatását, s ezzel a munkaoktatás alapjainak nyújtását az általános iskolában, e tárgyak oktatásának megszüntetésével fontos tárgyak kerültek ki az általános műveltség tartalmából. Ezért vált az 1950-es tanterv intellektuális jellegűvé s ezért kellett több éven keresztül arra törekedni, hogy a gyakorlati jellegű tantárgyak ismét helyet kapjanak az általános iskola tantervi anyagában.

A választható tárgyak korai beiktatására vall az is, hogy oktatásukhoz nem voltak meg a kellő feltételek. Az 1946-os tanterv hiába hívta fel a figyelmet a körülmények reális számbavételére, ezek a körülmények minden szempontból nagyon korlátozottak voltak s így akadályozták a legalapvetőbb differenciálási igények kielégítését is. Így a tantárgyak szabadon választása sem járulhatott hozzá a tanulók képességeinek kifejlesztéséhez.

Mind a közoktatásügyi, mind a pedagógiai feltételek — a társadalmi körülmények fejlődésével együtt — csak fokozatosan értek meg a fakultatív oktatás bevezetésére. Társadalmi fejlődésünk csak most jutott el arra a fokra, hogy nagyobb mértékben igényelje a képességek tudatos fejlesztése alapján történő pályaválasztást. Pedagógiai szempontból is most jutottunk el odáig, hogy — korszerű tantervi koncepció megteremtésével — biztosítani tudjuk az egységes alapműveltség megadását s erre épülve a fakultatív tárgyak oktatását. Általános iskoláink oktatási színvonalában ma már nincsenek olyan nagy eltérések, mint az 1946-os tanterv időszakában, így az egységes műveltség is jobban biztosítva van. Ugyanakkor általános iskoláink oktatási, képzési feltételei is lényeges fejlődésen mentek át.

Ha azt vizsgáljuk, hogy milyen tényezők járultak hozzá s tették lehetővé a differenciált oktatásra való áttérést, akkor a következő főbb megállapításokat tehetjük.

1. Közoktatáspolitikailag fontos tényezőnek tekinthetjük a származás szerinti kategorizálás eltörlését, amely társadalmi alapját teremtette meg az egyéni képességek fokozottabb figyelembevételének.

2. Lényeges elemként említhetjük meg ugyancsak társadalmunk fejlődési szempontjából a pályaválasztás kérdésének előtérbe kerülését s ezzel összefüggésben társadalmi mobilitásunk lassúbbodását.

3. Pszichológiai szempontból jelentős az a változás, hogy a figyelem a marxista személyiségkutatásra terelődött s ez magával hozta az egyéni sajátosságok intenzívebb vizsgálatát. Ezzel az eddig intenzíven, ugyanakkor azonban egy kicsit egyoldalúan vizsgált közösségi nevelés vált teljesebbé.

4. Ugyancsak pszichológiai szempontból jelentős a személyiség, a képességkutató módszerek térhódítása is, pontosabban e módszerek — marxista igényű — rehabilitálása.

5. Pedagógiai szempontból első helyen a korszerű tantervelmélet igényét emelhetjük ki, amely nagyobb intenzitással kívánja figyelembevenni az egyéni képességek kibontakoztatását.

6. Pedagógiai szempontból fontos az is, hogy az eléggé megmerevedett osztálykeretet — ezen alapvető szervezeti forma meghagyása mellett — a csoport-, illetve az individualizált munka alkalmazása frissíti fel s ezek jobban érvényre juttatják az egyéni képességeket.

7. Pedagógiai szempontból említendő még a korszerű oktatási módszerek alkalmazása is, amelyek szintén az egyéni sajátosságokra épülnek fel. (programozott oktatás)

Mindezen tényezők mögött azonban elsődlegesen társadalmi fejlődésünk igénye, s magasabb fejlettségi foka húzódik meg, amely nemcsak lehetővé, de ugyanakkor szükségessé is teszi a differenciált oktatásra való rátérést.

Ezek a tényezők is azt igénylik, hogy „a jövőben egy rugalmasabb és dinamikusabb iskolarendszer jöjjön létre. Ennek lényeges jegye minden bizonnyal az egyéni képességekhez és hajlamokhoz való alkalmazkodás.” [19]

Az egyéni képességekhez jobban igazodó oktatási rendszer előzményének tekintjük a szakosított tantervű osztályok bevezetését. Erre az 1956/57-es tanévben került sor. Az 1946-os tanterv 1950-ben történő megszüntetése óta így csak most vált lehetővé egy rugalmasabb oktatási forma kialakítása.

Az 1956/57-es tanévtől a szakosított tantervű oktatás eléggé változatosan alakult s több pedagógiai problémát is felvetett.

Az 1956/57-es tanévben ének-zene szakosított tantervű iskolák jönnek létre, 1966-ban már nem iskolák, hanem csupán szakosított tantervű osztályok működnek. Az 1968-ban kiadott minisztériumi utasítás bővíti a szakosítási lehetőségeket s megengedi idegen nyelvek és a matematika szakosított oktatását is. Ugyanakkor az 1968-ban kiadott utasítás már bizonyos korlátozást hajt végre a szakosítással kapcsolatban. Egyrészt arányosítja a természettudományos és nyelvi tagozatos, illetve a szakosított és általános tantervű osztályokat, előírva azt, hogy az utóbbiak a csoportoknak legalább 25%-át tegyék ki, másrészt elrendeli, hogy egy tanuló csak egy szaktárgyat választhat.

Az 1970-ben kiadott utasítás engedélyezi testnevelési szakosított osztályok szervezését is.

A szakosított tantervű osztályok működése pozitív és negatív tapasztalatokat is eredményezett.

Pozitív vonás volt többek között az, hogy a szakosított tantervvel dolgozó osztályokban nagyobb fejlődési lehetőség nyílt a jó képességű, a nagyobb terhelést is vállalni tudó gyermekek számára. A kiemelt tantárgy tanítása pozitívan hatott a többi tantárgy tanulására is. A szakosított oktatás hozzájárult a fizikai dolgozók gyermekeinek kulturális hátrányának csökkentéséhez. A szakosított osztályokat mind a pedagógusok, mind a szülők nagy érdeklődéssel fogadták.

E pozitív vonások mellett azonban jelentkeztek a szakosított osztályok negatív tulajdonságai is. Így többek között a szakosított osztályok szelektáló jellege, túlterhelése, ezen osztályok tanulóinak közömbössége a közösségi megmozdulások iránt, s az, hogy a szakosított osztályokban a pályaválasztás gyakran nem kapcsolódott a tagozat profiljához.

E pozitív és negatív tapasztalatokat kell figyelembe venni a fakultatív oktatás bevezetésénél is, s ezzel fokozottabb mértékben biztosítani az egyéni képességek kifejlesztését, szélesítve annak társadalmi bázisát s erősítve hatását a társadalom fejlődésére.

- [1] Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai. Válogatott dokumentumok gyűjteménye. Budapest, 1973. 60
- [2] Uo. 66.
- [3] Uo. 67
- [4] Uo. 67
- [4] Uo. 67
- [5] KÁRMÁN Mór: A népiskola tanulmányi rendje, különös tekintettel a fővárosra. Budapest, 1896. 28.
- [6] LÉDERER Ábrám: A népiskolai tanterv revíziójához. Népmvelők Lapja. 1897. 25.
- [7] A Magyarországi Néptanítók hetedik egyetemes gyűlésének naplója. Budapest, 1912. 64.
- [8] A népiskola. Népszava, 1890. 46. sz.
- [9] Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai. Válogatott dokumentumok gyűjteménye, Budapest, 1973. 55.
- [10] Tanterv az általános iskola számára. Budapest, 1946. 8.
- [11] Uo. 7.
- [12] Uo. 7.
- [13] Uo. 8.
- [14] Uo. 10.
- [15] KOVÁCS József. A magyar közoktatás fejlődése a felszabadulás óta. Pedagógiai Szemle, 1952. 494.
- [16] Tanterv az általános iskola számára. Budapest, 1946. 11.
- [17] KOVÁCS József: idézett tanulmány, 495.
- [18] BERCZKY—KOMLÓSY—NAGY: Neveléstörténet. Budapest, 1973. 345.
- [19] LIGETINÉ, dr. Verebély Anna: Szakosított tantervű osztályok és fakultatív oktatás az általános iskolában. Neveléstudományi Közlemények, 1974. 29—52.

HISTORISCHER ÜBERBLICK DER HEIMISCHEN TENDENZIEN DER DIFFERENZIEREND-ORIENTIERENDEN BILDUNG

Sándor Bereczki

Verfasser untersucht in seiner Studie vor allem, welchen gesellschafts-politischen, kultur-politischen Ursachen es zuzuschreiben ist, dass bis zur Zeit der Befreiung Ungarns nicht der Anspruch und die Notwendigkeit der Entwicklung der individuellen Fähigkeiten erhoben wurde. Als Hauptursache wird das Fehlen eines einheitlichen Kultursystems erwähnt und gleichzeitig auch auf die entsprechende Selektion des Klassencharakters der Gesellschaft hingewiesen. Den Versuch eines fakultativen Unterrichtssystems unternahm erstmalig der Lehrplan vom Jahre 1946, der mehrere, auch den heutigen Forderungen entsprechende Prinzipien festlegte. Der Lehrplan von 1950 aber hob die fakultativen Gegenstände auf, und erst 1956 wurden die Klassen mit spezialisiertem Lehrplan eingeführt, welche auch die individuellen Fähigkeiten berücksichtigten. Der 1972 erlassene Beschluss KB der Ungarischen Sozialistischen Arbeiterpartei schreibt die Einführung des fakultativen Unterrichtes vor.

ИСТОРИЧЕСКИЙ ОБЗОР ПРЕДЫСТОРИИ ДИФФЕРЕНЦИРУЮЩЕ-ОРИЕНТИРУЮЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЕНГРИИ

Ш. Берецки

Автор в своей работе в первую очередь пишет о том, что до освобождения по некоторым общественно-политическим и экономическим причинам и в политике всеобщего обучения не были учтены необходимость и потребность в развитии индивидуальных способностей учащихся. В качестве самой основной причиной он приводит недостаток единой системы всеобщего обучения, в то же время указывает и на селекцию, соответствующую классовому характеру общества. Впервые введением факультативного обучения попыталась программа за 1946 год и было выдвинуто несколько принципов, соответствующих современным потребностям. Однако, из учебной программы 1950 года эти факультативные предметы были исключены и только с 1956 года были организованы классы, где обучение происходило по специальному учебному плану, которые принимали во внимание и индивидуальные способности учащихся. По решению ЦК ВСРП от 1972 года введено факультативное обучение.